WSPÓŁPRACA DOMU I SZKOŁY W DZIELE WYCHOWANIA MŁODZIEŻY
BIBLJOTECZKA WYDAWANA STARANIEM STOW. DYREKTORÓW POLSKICH SZKÓŁ
ŚREDNICH PAŃSTWOWYCH POD REDAKCJĄ DR. E. ŁOZIŃSKIEGO
Nr. 8.

DR. MIECZYSŁAW ZIEMNOWICZ

RODZINA
A
WYCHOWANIE PAŃSTWOWE

KSIĄŻNICA-ATLAS
ZJEDNOCZONE ZAKŁADY KARTOGR. I WYDAWNICZE
TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚR. I WYŻSZ., S. A.
LWÓW — WARSZAWA
1932

WSPÓŁPRACA DOMU I SZKOŁY W DZIELE WYCHOWANIA MŁODZIEŻY
BIBLJOTECZKA WYDAWANA STARANIEM STOW. DYREKTORÓW POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH PAŃSTWOWYCH POD REDAKCJĄ DR. E. ŁOZIŃSKIEGO
Nr. 8.

DR. MIECZYSŁAW ZIEMNOWICZ

RODZINA
A
WYCHOWANIE PAŃSTWOWE

K S I Ą Ż N I C A - A T L A S
ZJEDNOCZONE ZAKŁADY KARTOGR. I WYDAWNICZE
TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚR. I WYŻSZ., S. A.
LWÓW — WARSZAWA
1 9 3 2

2384

Zakłady Graficzne Ski Akc. Książnica-Atlas we Lwowie.

I.

WSTĘP.

1. Żądanie, by szkoła wychowywała, nie ma jeszcze ściśle określonych kształtów. 2. Rodzina i Kościół nadal pozostaną najważniejszemi czynnikami w procesie wychowawczym. 3. W wychowaniu moralnem szkoła nadal będzie współdziałać z rodziną i Kościołem.

Powtarzane z wzrastającą intensywnością od lat blisko trzydziestu żądanie, by szkoła nietylko uczyła, lecz także wychowywała, a nawet, by szkoła przedewszystkiem wychowywała, używając nauczania za środek, do tego celu wiodący, stało się w naszych czasach fundamentem nowego wychowania. Niema już dziś przeciwników, którychby trzeba ważkiemi argumentami przekonywać o słuszności tej zasady; co najwyżej odzywają się głosy sceptyków, którzy dają wyraz powątpiewaniu, czy szkoła podoła temu nowemu brzemieniu, czy, poświęcając się głównie wychowaniu, nie wstrząśnie podwalinami drugiego, przez wieki uświęconego zadania, jakiem było przekazywanie wiadomości młodemu pokoleniu; na wiadomościach bowiem opiera się cała kultura nowoczesna, dorobek niezaprzeczony dawnego systemu szkolnego. Powątpiewają, czy szkoła potrafi znaleźć dość skuteczne drogi do osiągnięcia tego celu, tem bardziej, że tylko ułamek czasu pozostaje do jej rozporządzenia na oddziaływanie wychowawcze na ucznia, przez dłuższy

zaś czas wychowuje ucznia dom, otoczenie, społeczeństwo.

Jakkolwiek słuszne są te wątpliwości, to nie naruszają one zupełnie samej zasady, odnoszą się raczej do ilościowego ustosunkowania działań wychowawczych do nauczania, względnie odnoszą się do metod postępowania. Są to zresztą wątpliwości, wysuwane jedynie przez szkołę, przez nauczycieli, na których obecnie opinja publiczna nakłada obowiązek wychowawców. Nie są to głosy rzeczywistych dotąd wychowawców, rodziców, którzy w pierwszym rzędzie są powołani do decyzji, kto obok nich i w jaki sposób ma dzieci wychowywać.

Pomimo jednak tej powszechnej zgody — rodzice bowiem nigdzie nie sprzeciwiają się temu nowemu stanowi rzeczy — wszyscy mamy świadomość, że realizacja tego żądania nie wiele jeszcze postąpiła naprzód. Nie widzimy jeszcze wyraźnych skutków pracy wychowawczej szkoły, ani też nie znamy ustalonych metod wychowywania.

Przy realizowaniu bowiem tego żądania wyłaniają się nieprzewidziane trudności, tyczące się zarówno celu wychowania, jak i środków, doń wiodących. Wychowaniem zajmowała się od niepamiętnych czasów zasadniczo rodzina, opiekując się dzieckiem od zarania jego życia. Wiemy na podstawie dzisiejszego stanu nauk biologicznych i psychologji, że pierwsze lata dziecięctwa decydują niejednokrotnie o charakterze całego życia, że zatem najważniejszą rolę w wychowaniu musi zatrzymać nadal rodzina, mając dziecko pod swym wyłącznym wpływem aż do okresu szkolnego.

Wprawdzie i pod tym względem widzimy usiłowania usunięcia dziecka z pod wpływu rodziców już w naj-

wcześniejszych latach, a oddania go pod celowy, fachowy wpływ specjalistów, ale są to narazie jednostkowe eksperymenty raczej niż praktyka ogólna. Związek Rad Sowieckich wprowadził wprawdzie obowiązkowe, państwowe wychowanie od 3-go roku życia, ale brak środków finansowych nie pozwolił mu na zrealizowanie bez reszty tego żądania. Pod naciskiem rządu powstają tylko przy wszystkich większych instytucjach przemysłowych żłobki i ochronki, w których dzieci pracowników spędzają pod fachowym nadzorem w higjenicznych warunkach dzień cały. Wprawdzie i w Stanach Zjednoczonych rozpowszechnia się zakładanie żłobków dziecięcych, a ogródki dziecięce („freblówki", „przedszkola") stają się niemal powszechne, mimo to jednak nie można ani w Rosji, a zupełnie już nie w Stanach Zjednoczonych mówić o zastąpieniu wychowania rodzinnego przez zakłady. Najgłębsza wiedza, najlepsze urządzenia higjeniczne nie potrafią bowiem zastąpić miłości matki i atmosfery rodzinnej. Rodzina pozostanie więc nadal najważniejszym czynnikiem w wychowaniu młodego pokolenia.

Wiemy ponadto, iż obok rodziny wywierał swój wpływ wychowawczy od niepamiętnych czasów Kościół, który i dziś nie rezygnuje i rezygnować nie może ze swej roli. Kościoł wszelkich wyznań okazuje nawet wzmożoną działalność wychowawczą w czasach ostatnich i stara się wywierać swój wpływ na kształtowanie przyszłego pokolenia przez rodzinę, przez różne związki i stowarzyszenia, a nawet przez wprowadzenie obok Kościoła całego szeregu urządzeń, które młodzież lub dzieci mają przynęcić i zatrzymać przez określony czas pod wpływem duchowieństwa. Wystarczy wspomnieć ostat-

nie encykliki obecnie panującego Papieża; wystarczy przypatrzeć się działalności pastorów w Niemczech, a przedewszystkiem zobaczyć urządzenia przy Kościołach wszelkich wyznań w Stanach Zjednoczonych. Zobaczymy tam place tennisowe, hockey'owe, ślizgawki w zimie, place dla jazdy na wrotkach w lecie, pokoje klubowe, sale bilardowe, czytelnie, różne gry i zabawy.

Więc i Kościół pozostanie nadal ważnym czynnikiem w wychowaniu.

Szkoła zatem nie może, bo nie potrafi, przejąć na siebie c a ł e g o wychowania, nie może obarczyć się odpowiedzialnością za jego skutek, bo ani teoretycznie ani praktycznie nie jest do tego przygotowana. Szkoła więc może tylko współdziałać z temi czynnikami, stosując się do celów, przez rodzinę i Kościół ustanowionych, a są niemi wychowanie moralne jednostki, kształcenie charakteru człowieka, doskonalenie jego natury. Szkoła niewątpliwie odegra w przyszłości w tej współpracy głębszą rolę, gdy nowe nauki, jak charakterologja i typologja, dadzą jej pewniejsze, naukowo stwierdzone środki działania. Zanim to nastąpi, szkoła jest tylko czynnikiem współrzędnym, nie nadrzędnym w tem działaniu. Co więcej, rola szkoły była taką od samego początku jej istnienia, bo jakkolwiek akcentowano zawsze tylko nauczanie, to jednak cała działalność szkoły podtrzymywała, wzmacniała przez nauczanie wychowawcze zamierzenia rodziny i Kościoła.

Jeżeli nic nie ma się zmienić, to skąd powstało to wołanie o wychowawcze oddziaływanie szkoły, czemu opinja publiczna oczekuje od szkoły nie współrzędnej lecz nadrzędnej, kierowniczej pracy w tym kierunku? Widocznie nie chodzi tu tylko o wychowanie moralne,

o kształcenie charakteru, które i nadal muszą być główną troską rodziny i Kościoła, ale chodzi tu o nowe zadanie szkoły, którego ona dotąd świadomie i w tym zakresie nie wykonywała. Chodzi tu nie o zmniejszenie praw i obowiązków rodziny, przez odjęcie jej troski o wychowanie, ale jest to dążność do pozyskania współpracy szkoły w dziedzinie wychowania, która przerasta niejako ramy rodziny i to pod wpływem rozwoju procesu społecznego, politycznego i warunków ekonomicznych.

II.

SPOŁECZNY CHARAKTER WYCHOWANIA.

1. Cechy procesu wychowawczego. 2. Formy wychowania miały dawniej charakter trwały. 3. Postęp społeczny w ostatnim wieku był szybszy, niż rozwój metod wychowawczych. 4. Rodzina nie może podołać zmienionym wymaganiom wychowania. 5. Przejąć to zadanie musi szkoła, która staje się instytucją społeczną.

W jakikolwiek sposób będziemy się zastanawiali nad celami wychowania, zawsze dojdziemy do wniosku:

1) że wychowanie musi przygotowywać do życia w społeczeństwie;

2) że społeczeństwo (grupa społeczna, stan, naród) musi wywierać wpływ na wychowanie t. j. na przystosowywanie młodego pokolenia do swych celów, do swych ram organizacyjnych; wychowanie musi mieć zatem charakter społeczny, a właściwie jest w istocie swej tworem społecznym;

3) że jednostka może istnieć jedynie w obrębie społeczeństwa, a raczej przez grupę społeczną; z drugiej strony grupa społeczna składa się z jednostek, może więc

istnieć jedynie przez jednostki. Istnieje więc ścisła zależność między jednostką a społeczeństwem i jedno bez drugiego istnieć nie może.

Jeżeli się zastanowimy dalej, to dojdziemy do przekonania, że kultura, filozofja, światopogląd, wszystko, co stanowi duchowy i materjalny dorobek ludzkości, jest wynikiem społecznego życia. Tylko wzgląd na dobro społeczeństwa może wytłumaczyć powstanie i istnienie wielu ograniczeń i hamulców, nałożonych na jednostkę, jak z drugiej strony tylko unormowane życie społeczne daje jednostce tę swobodę, która pozwala jej na rozwój zupełny.

Dawniej dostosowywanie jednostki do życia społecznego *odbywało się powoli, w ramach tradycją* ustalonych, niekwestjonowanych przez nikogo. Rolnik przyuczał od maleństwa dziecko swoje do uprawy roli, do uznawania swej zależności od innych stanów, do pogodzenia się wreszcie z ograniczeniami przez tradycję narzuconemi. Rzemieślnik w mieście w podobny sposób przekazywał dziecku swemu tajemnice swego kunsztu lub powierzał je na wychowanie swemu przyjacielowi w tym samym lub pokrewnym cechu. Nawet najwięksi artyści malarze zaczynali swą karjerę od posług w pracowni mistrza, mieszania farb, mycia pendzli, przechodząc powoli i stopniowo do pomagania mistrzowi w podmalowywaniu płócień, rysowaniu i malowaniu. Szlachcic podobnie wychowywał swe potomstwo, ucząc je cenić przywileje rodowe, wszczepiając w nie poczucie godności stanu i odpowiedzialności za jego pomyślność. Zmiany nie następowały często, pokolenia całe żyły w niezmiennych warunkach, a zatem nie mogły nawet powstać w sercach jednostek pragnienia odmiany losu.

Buntowników przeciw więzom stanu było też niezmiernie mało.

Przewrót, dokonany w ostatnich stupięćdziesięciu latach, jest jednak tak nieproporcjonalnie wielki i szybki w zestawieniu z całemi wiekami poprzednich dziejów, że życie samo nie nadążyło w wytworzeniu form nowych, przygotowujących do zmienionych warunków.

Przypomnijmy w kilku słowach zmiany najważniejsze.

Przywileje rodowe, stanowe znikły, zastąpiły je indywidualne zasługi, przynajmniej w teorji; nieodpowiedzialni, z Bożej łaski władcy ustąpili miejsca odpowiedzialnym przed narodem reprezentantom. Miejsce jednostek zajął naród, który wziął na siebie odpowiedzialność za pomyślność społeczeństwa. Oświata, która była przywilejem niewielu, a niejednokrotnie tylko luksusem, okrasą życia, staje się nieodzownym środkiem do życia, do pracy, koniecznością społeczną, obowiązkiem każdej jednostki. Demokracja gruntuje swą władzę, zmuszając wszystkich do ponoszenia odpowiedzialności wspólnej.

Życie nie mogło nawet nowych form wytworzyć, gdyż ciągłe zmiany nie dopuszczały do skrystalizowania się przekonania, że konsolidacja już nastąpiła. Przeciwnie, powstała w umysłach ludzkich myśl, że zmienność jest istotną cechą nowych czasów i dlatego należy unikać kostnienia wszelkich metod postępowania.

Ale równocześnie z tem przeświadczeniem powstaje ogólne pragnienie dostosowania dorastającego pokolenia do nowych form życia, tem konieczniejszego, że życie samo niezmiernie się skomplikowało, że wytworzyły

się zależności, których jednostka nieprzygotowana nie zrozumie.

Któż ma objąć tę rolę? Dawniej spełniała ją rodzina, wespół z Kościołem, spełniała ku zadowoleniu ogólnemu. Dziś rodzina staje wobec nowego zagadnienia bezradna i szuka pomocy. Nie chodzi tu przecież o przekazanie tradycją ustalonych form życia w obrębie jednego stanu, lecz chodzi o coś więcej, o wyjście z własnej klasy społecznej, o wejście na szeroką arenę społecznego życia, na której dzielność osobista wyznacza miejsce jednostce. Kościół uważa za swe najistotniejsze zadanie wychowanie moralne, które musi w zmienionych warunkach społecznych stanowić tem silniejszą podporę w życiu, im więcej relatywizmu życie z sobą przynosi. Zresztą autorytet Kościoła — możemy nad tem ubolewać, ale faktu zmienić, ani zaprzeczyć nie można — zmniejszył się znacznie, stracił bowiem swe dominujące, monopolistyczne stanowisko wobec powstania tylu innych czynników, roszczących sobie pretensje do panowania nad duszami ludzkiemi.

Robotę tę spełnić więc może i powinna instytucja społeczna do tego celu powołana, a jest nią szkoła.

Musimy sobie koniecznie uświadomić tę zmianę znaczenia szkoły jako instytucji w życiu społecznem. Dawniej spełniała ona raczej zadanie nauczania, bo wychowanie należało w zasadzie do rodziny i Kościoła; dziś, obok nauczania, musi przyjąć na siebie przygotowanie do życia społecznego, a zatem funkcje wychowawcze. Rola ta narzucana jest szkole przez społeczeństwo. Rozważmy tylko: szkoła staje się powszechną i obowiązkową, na miejsce dawnej, przeznaczonej dla wybranych jednostek; szkoła traci charakter charytatywny, który

miała szkoła „ludowa", mająca l u d o w i, więc b i e d n y m dopomóc do zdobycia środków do życia, a staje się dostępną na wszystkich stopniach dla ogółu młodzieży bez względu na pochodzenie, majątek, religję. Społeczeństwo widzi w szkole narzędzie, a nawet rękojmię równości wszystkich, więc demokracji, i domaga się poniekąd, aby wszyscy wchodzący w życie wnosili w nie te same pojęcia i zasady, aby znikły różnice, tworzące nierówność stanów. Więc szkoła staje się z mandatu społeczeństwa, na mocy rozwoju dziejowego, instytucją, wychowującą do życia społecznego.

Ale takie ujęcie sprawy jest zbyt ogólnikowe, dopuszcza do zbyt różnorodnej interpretacji, a zatem traci swą wartość, jako narzędzie w ręku wychowawcy.

Musimy ściślej określić, co rozumiemy przez życie społeczne, aby do konkretnego ujęcia celu dodać konkretne metody. Życie społeczne istnieje wszędzie, gdzie powstaje grupa społeczna, od najniższej swej formy organizacyjnej, jaką jest rodzina, do coraz szerszych, wyższych tworów, które stanowi gmina, stan, naród, państwo, ludzkość cała. Wychować społecznie znaczy przygotować do życia w tych właśnie tworach społecznych. Przygotowania do życia rodzinnego może dokonać sama rodzina, na której łonie wychowanek żyje. Przykład i ciągły udział w życiu rodzinnem jest dostatecznem wdrażaniem w to życie, zwłaszcza że instynkt rodzinny wiele tu dopomoże. Przygotowanie do życia w gminie, więc niskiej formie życia społecznego, jest także łatwiejsze przez możność wejrzenia w to życie przez wychowanka, przez przekonywanie się na każdym kroku niemal o dodatnich stronach tego życia. Ale już na tym stopniu organizacyjnym natrafiamy na wiele trudności,

bo nawet życie gminne jest bardzo skomplikowane i nie zawsze dostępne dla zrozumienia jednostki. Pomoc umiejętna jest więc potrzebna. Staje się ona konieczna, gdy chodzi o wszczepienie zrozumienia życia narodowego lub państwowego, a jeszcze więcej, gdy mamy otworzyć perspektywy współpracy narodów całych dla dobra ludzkości.

Musimy sobie uświadomić, że zadanie to wynika z rozwoju dziejów i że musi być spełnione. Rodzina jest częścią składową społeczeństwa, jego tworem najniższym. Dążenie społeczeństwa do osiągnięcia jakiegoś celu jest, bo musi być, dążeniem rodziny, świadomie czy podświadomie. Jeżeli społeczeństwo nakłada na szkołę nowe obowiązki, to są one zarazem wolą rodziny, jako cząstki tego społeczeństwa. Szkoła występuje tu jako mandatarjusz społeczeństwa więc i rodziny. Nie może i nie powinna zatem powstać różnica w dążeniu szkoły i rodziny, gdyż szkoła w istocie swej pracuje dla rodziny i społeczeństwa, rodzina zaś przelewa na szkołę część swej władzy. Gdzie różnica ta powstaje, to jest ona wynikiem nieporozumienia lub niezrozumienia przez jeden z tych czynników wzajemnej zależności i wytkniętych celów. Naturalnie nie można zapominać, że szkoła nie służy jednej rodzinie, że indywidualne pragnienia i żądania jednej rodziny nie mogą być dla niej decydujące. Szkoła jest wypadkową dążeń całego społeczeństwa i służy całemu społeczeństwu.

Szkoła także musi uświadomić sobie tę zależność, jak również konieczność wychowywania do życia w organizacji wyższej niż rodzina, do życia narodowego w państwie. Pojęcia wychowania narodowego i państwowego powtarzane są najczęściej, jako cel wychowania,

przyczem przeciwstawia się niekiedy wychowanie narodowe wychowaniu państwowemu, jako pojęcia, jeżeli nie zupełnie sprzeczne, to w każdym razie bardzo różne.

III.

WYCHOWANIE NARODOWE A PAŃSTWOWE.

1. Formą organizacyjną istnienia narodu jest państwo. 2. Wzajemny stosunek pojęć „naród" i „państwo" może być a) identyczny, b) wrogi, c) przyjazny, współrzędny lub nadrzędny.

Wymaga to analizy tych pojęć. Ze stanowiska socjologji naród istnieje tylko o tyle, o ile ma pewne formy organizacyjne, pozwalające ująć go jako całość. Organizacja ta dochodzi do skutku, o ile istnieje w narodzie pewna ilość dążności dośrodkowych. Mogą być one wywołane przez pewne cechy morfologiczne, język wspólny, przez pewien kompleks idei, stanowiących kulturę, tradycję narodu, jego tendencje rozwojowe, mogą być jednak wywołane również przez położenie geograficzne, warunki gospodarcze i polityczne, wykazujące większe korzyści w wspólnem pożyciu, niż w oddzielnem bytowaniu. Formą organizacyjną zewnętrzną może być organizacja rodowa, klanowa, przez coraz wyższe formy, aż do organizacji państwowej. Bez tej organizacji zewnętrznej, a więc bez organizacji państwowej, naród istnieć nie może, musi rozpłynąć się wśród innych narodów, ujętych silną organizacją państwową.

Zarzuty, że jednak naród polski żył bez organizacji państwowej przez półtora wieku, że żydzi nie mają państwa, a żyją przez dwa tysiące lat, jako naród, są tylko pozornie sprzeczne z wypowiedzianem twierdzeniem.

Jest bowiem rzeczą dyskutowaną do dziś, czy żydzi są narodem, czy tylko rasą, względnie grupą religijną. Nietylko wi..e narodów nie uznaje narodowości żydowskiej, ale kolosalna większość żydów uważa się za grupę religijną, wyraźnie przecząc istnieniu narodowości żydowskiej. Nacjonalizm żydowski jest dość świeżej daty i sztucznie podtrzymywany. Natomiast jest rzeczą znaną ogólnie, że wielu żydów we Francji, Włoszech, w Niemczech, Anglji, na Węgrzech i t. d. czuło się przez dziesiątki lat nacjonalistami danego narodu, że odgrywali tam jako nacjonaliści niejednokrotnie bardzo poważną rolę. Odrębność swą utrzymali żydzi dzięki pewnym rasowym cechom, niesłychanie trwałym, ale jeszcze w większej mierze dzięki, a raczej wskutek ogólnego bojkotu świata chrześcijańskiego, wywołanego przez niechęć, a nawet nienawiść do żydów, jako sprawców śmierci Chrystusa. Nie cechy narodowe, lecz ghetto utrzymało odrębność żydów.

Naród polski wystąpił na widowni dziejów dopiero z chwilą utworzenia własnego państwa. Utrata państwa niepodległego nie mogła naturalnie przekreślić odrazu istnienia narodu polskiego. Silna tradycja własnego państwa, niesłabnące, bo przez liczne rewolucje i bunty podtrzymywane pragnienie odzyskania państwa, wielka kultura i wiara, że Polska powstać musi, musiały przeciwdziałać naturalnemu rozkładowi narodu. Na wielkie szczęście narodu polskiego Trójca Wieszczów stworzyła fikcję realnego państwa, wszczepiając w naród niewzruszoną wiarę w misję dziejową, którą spełnia i w konieczność odbudowy. To Królestwo Ducha, podtrzymywany później przez całą literaturę polską, stało się fundamentem poczucia narodowego, straż-

nicą odrębności własnej i dążenia do bytu samodzielnego, aż doprowadziło do stworzenia siły zbrojnej polskiej i do cudu wskrzeszenia państwa polskiego.

Ale każdy nieuprzedzony obserwator musi przyznać, że stan posiadania narodu polskiego kurczył się widocznie w okresie niewoli mimo tej moralnej ostoi, jaką była wiara w zmartwychwstanie; każdy rok przynosił straty, które mogły doprowadzić powoli do skruszenia się narodu polskiego i rozpłynięcia się w trzech obcych organizmach. Bliższych dowodów na to nie potrzeba.

A zatem naród i państwo są różnemi pojęciami, nie sprzecznemi, lecz pozostającemi w ścisłej korelacji wzajemnej. Naród może istnieć jedynie przez organizację państwową, państwo może powstać, gdy w obrębie określonego terytorjum znajdzie się grupa społeczna o tendencjach dośrodkowych, zmierzających do wytworzenia zwierzchniej władzy.

Zależność wzajemna pojęć „naród" i „państwo" może być rozmaita. Gdy państwo, jako organizacja, jest wytworem narodu, jego zewnętrzną formą istnienia, wtedy pojęcia te są zgodne, prawie do identyczności. Gdy jednak państwo nie jest emanacją narodu, ale formą organizacyjną narzuconą, wtedy staje się ona wrogą narodowi, gdyż zamiast służyć do podniesienia sił żywotnych narodu, niszczy je lub osłabia. Jeżeli w obrębie państwa znajduje się jeden naród i państwo jest jego tworem, wtedy stosunek tych pojęć jest inny, niż gdy w obrębie państwa jest kilka narodów. W drugim wypadku państwowa organizacja może być pożądana lub nie albo też uznawana przez wszystkie narody lub ich część.

Jeżeli organizacja państwowa jest uznaną przez kilka narodów w jej zakres wchodzących, wtedy narodowe dążenia tych narodów muszą być wzajemnie równoważone na korzyść organizacji państwowej. Wtedy państwo staje ponad dążnościami indywidualnemi narodów, staje się organizacją wyższorzędną. Jeżeli nie wszystkie narody w obrębie państwa uznają tę organizację, nie chcąc zrezygnować w żadnym stopniu z swych dążeń indywidualnych, wtedy powstają tendencje odśrodkowe, które osłabiają spoistość państwa i mogą doprowadzić do jego rozkładu.

Gdy jeden naród państwo zamieszkuje, gdy więc mamy państwo narodowe, wtedy spór o to, czy „narodowy" jest wyższy niż „państwowy" nie może powstać, boć państwo dąży do wielkości i potęgi narodu, a naród widzi realizację swych dążności jedynie w państwie. Gdy zaś więcej narodów w skład państwa wchodzi, wtedy może powstać różnica między „narodowy" a „państwowy", przyczem „narodowy" będzie się odnosił do jednego narodu, a zatem będzie pojęciem ciaśniejszem, niż „państwowy", które obejmuje szereg narodów. Spoistość danego tworu państwowego zależeć będzie od tego, ile tendencyj odśrodkowych w nim istnieje lub też, czy mogą one znaleźć, o ile istnieją, zgodne rozwiązanie w obrębie państwa.

Gdy wrócimy do pojęcia wychowania „narodowego" czy „państwowego", to musimy stwierdzić, że jest ono identyczne w swoim zakresie w państwach narodowych, jak Niemcy, Francja, Włochy, bo dążności narodu są identyczne z dążnościami państwa. W państwach o kilku narodach, jak np. w Szwajcarji, wychowanie narodowe będzie dla narodów Szwajcarję zamieszkujących

raz niemieckie, to znowu francuskie lub włoskie, ale w żadnym wypadku tendencje narodowe nie będą mogły wziąć górę nad dośrodkowemi tendencjami państwowemi. Wychowanie państwowe staje się wyższorzędne i musi pogodzić tendencje indywidualne. W czasie wojny światowej związek kantonalny Szwajcarji okazał silniejszą spoistość, niż odśrodkowe tendencje narodów, wojnę prowadzących. Organizacja państwowa okazała się więc wyższorzędną.

Szwajcarję można też uważać za klasyczny przykład zharmonizowania odśrodkowych tendencyj narodowościowych z dośrodkowem dążeniem wytworzenia, względnie utrzymania organizacji państwowej. Pozorną tylko słuszność będzie miał argument, że Szwajcarzy są narodem jednolitym mimo różnego języka codziennego i rasowego pochodzenia, że sami siebie stale Szwajcarami nazywają i że w charakterze ich są pewne cechy wspólne, które za narodowy charakter mogą uchodzić. Argument ten tylko pozornie jest słuszny, gdyż cechy powstałe pod wpływem wspólnej przynależności państwowej, więc cechy pochodne, skłonni jesteśmy uważać za cechy pierwotne. Prawdą jest, że wieki całe trwające współżycie Szwajcarów w organizacji państwowej, zapewniającej im byt niepodległy, wolność, różne korzyści materjalnej i moralnej natury, zmuszały ich do życia kompromisowego, do wzajemnej tolerancji i szacunku, że wieki całe trwające współżycie musiało wywrzeć swe piętno na psychice ludności; ale niemniej pewne jest, że jeżeli Szwajcarzy dziś robią wrażenie, czy nawet są narodem, to jest to ewolucja dokonana przez fakt współżycia w tej samej organizacji państwowej.

A zatem wychowanie będzie narodowe, gdy tylko jeden naród tworzy państwo. Będzie zaś narodowe lub państwowe, gdy w państwie jest kilka narodów: narodowe, gdy naród nie godzi się na państwową organizację, widząc w niej przeszkodę swego rozwoju; państwowe, gdy naród w danej organizacji państwowej widzi swą korzyść, gdy widzi większą możność rozwoju niż poza tą oganizacją. Na szowinizm wybujały niema miejsca w tej organizacji, o ile się nie chce obudzić tendencyj odśrodkowych u innych także czynników.

IV.

DLACZEGO W POLSCE WYCHOWANIE MUSI BYĆ PAŃSTWOWE.

1. Polska nie jest jednolitem narodowem państwem. 2. Polacy z tradycji są negatywnie usposobieni wobec państwa. 3. We wszystkich krajach wpływ państwa na wychowanie staje się silniejszy. 4. Wychowanie państwowe nie jest sprzeczne z wychowaniem moralnem.

Gdy powrócimy do rzeczywistości najbliżej nas obchodzącej, więc do problemu wychowania w państwie polskiem, to musimy stwierdzić, że w obrębie państwa polskiego żyje 30% obcych narodowości, że zatem Polska nie jest państwem narodowem w ścisłem tego słowa znaczeniu. Wnioskując dalej, musimy przyjść do przekonania, że wychowanie w Polsce nie może mieć charakteru czysto narodowego, nie liczącego się z istnieniem na ziemi polskiej właśnie owych 30% t. zw. mniejszości. Brak uwzględnienia potrzeb mniejszości

lub też występowanie bezwzględne przeciw wszelkim usprawiedliwionym dążnościom innych narodowości musi zmniejszyć spoistość państwa, bo przyczynia się do powstawania tendencyj odśrodkowych, osłabiających siłę państwa. Polacy, jako jedyni i historyczni gospodarze ziemi, mają narodowy obowiązek dążenia do utrzymania potęgi narodu, do wzmacniania jego wpływu kulturalnego na innych. Stać się to może jedynie przez powiększenie dążeń dośrodkowych, a zatem przez tworzenie takich warunków życia, by wszyscy w państwie czuli się dobrze, by organizację państwa polskiego uważali za najkorzystniejszą i jedynie pożądaną dla siebie. Stąd wychowanie w Polsce musi nabrać charakteru państwowego, a nie ściśle narodowego.

Naturalnie, że wychowanie państwowe nie jest tu żadną miarą sprzeczne z wychowaniem narodowem, gdyż jest ono wychowaniem narodowem w pewnem określonem tego słowa znaczeniu, a mianowicie dążącem do znaczenia i potęgi narodu, ale tak, aby to dążenie nie stało się wrogie dla narodów innych, Polskę zamieszkujących. Będzie ono więcej kładło nacisk na całość państwa, na ścisłość i spoistość organizacji państwowej, niż na szowinizm narodowy. Będzie dążyło do tego, aby wszystkie narody na ziemiach polskich żyjące, pragnęły narówni z nami potęgi i trwałości państwa polskiego.

Podkreślanie państwowego charakteru przed narodowym ma jeszcze jedno uzasadnienie w stosunkach polskich. Dziwnem zrządzeniem Opatrzności Polacy nie potrafili w ciągu istnienia niepodległego państwa polskiego wytworzyć typu państwowca, obywatela, ceniącego państwo wyżej nad dobro jednostki. Przyczyny

tego stanu rzeczy były rozmaite, dość, że wytworzył się zbytni indywidualizm, graniczący niekiedy z anarchją, umiłowanie wolności osobistej, niecierpiącej ograniczeń codziennych na rzecz siły państwa, na korzyść silniejszej władzy. Zrozumienie interesów państwa jako całości było rzadkością w praktyce, pilnowanie interesów grupy i regjonalnych — regułą. Wielka ilość pisarzy, wskazujących na konieczność wytworzenia silnego rządu, na konieczność większej troski o całość państwa, jest dowodem nie przeciw, lecz stwierdzającym to twierdzenie. Gdyby zrozumienie państwa było powszechne, gdyby poświęcenie się dla państwa było większe, niż dla spraw osobistych, nawoływania tych mężów byłyby niepotrzebne. Od Modrzewskiego i Skargi do Konarskiego, Leszczyńskiego, Kołłątaja i Staszica spotykamy się z tym samym objawem.

Państwo upadło.

Za czasów niewoli Polska nie mogła już i na szczęście nie wytworzyła typu państwowca. Państwo stało się wrogą organizacją dla narodu, musiało być więc zwalczane, o ile naród miał utrzymać swą duchową niezawisłość. Cnotą stało się więc przekraczanie przepisów i praw, nakazem zwalczanie państwa. Cały okres po utracie bytu niepodległego jest jednym ciągiem walki z organizacją państwową, walki zarówno orężnej jak pokojowej. Dzięki tej walce naród był każdej chwili gotowy do podjęcia na nowo swego bytu politycznego.

Półtorawiekowe wychowanie narodu w duchu walki z państwem wyżłobiło głębokie ślady w duszy narodu. Po odzyskaniu państwa pozostaliśmy nadal w stosunku negacji, niechęci do państwa; zawsze mamy coś do krytykowania i żądania, zawsze stajemy z nieufnością wo-

bec wszelkich przepisów, jakby ciągle jeszcze trzeba było mieć się na baczności i pilnować, by nie uśpić czujności narodowej. Nie może nas łudzić entuzjazm i radość, które naród polski okazywał i okazuje w chwilach uroczystych. To są odświętne uczucia, ale powszednie odruchy pozostały wobec państwa, jeżeli już nie wrogie, to na każdy wypadek nieufne.

Czyż trzeba na to dowodów? Gdy policjant będzie aresztował opierającego mu się przestępcę, tłum z reguły stanie po stronie aresztowanego przeciw organowi bezpieczeństwa, nie pytając wcale o powód interwencji. Albo czy dużo obywateli państwa uważa za swój obowiązek uczciwie płacić podatki, wypełniać wszelkie zarządzenia władz? Świadczy to przecież tylko o tem, że ciągle jeszcze brak nam zrozumienia istoty państwa, że ciągle jesteśmy negatywni, pełni niedowierzania i niechęci wobec jego organów.

I to drugi powód, leżący w naturze polskiej, dlaczego musimy domagać się z całą świadomością wychowania państwowego, a nie narodowego.

Uderza to tem silniej, gdy rozważymy stosunek innych narodów do swych państw. Czy weźmiemy naprzykład Włochy faszystowskie, gdzie doktryna wszechpotęgi państwa nad jednostką jest ideą przewodnią, czy Francję, gdzie, mimo pozornej rozbieżności dążeń różnych grup politycznych, istnieje fanatyczne uwielbienie państwa, czy Anglję, w której wiara w niewzruszoną potęgę imperjum, wyższość jego ponad wszystkie potęgi świata, jest najgłębiej zakorzeniona w sercach obywateli, czy Niemcy, rozdarte powojennym fermentem, a zawsze szowinistycznie zgodne i jednomyślne, gdy

o całość państwa i jego rozwój chodzi, czy nawet mniejsze państwa, jak Węgry, Czechy i t. d., wszędzie zobaczymy pozytywne ustosunkowanie się do państwa, wszędzie wyczujemy dumę z przynależności do państwa, wszędzie pragnienie przysporzenia mu sławy i potęgi.

Nawet państwo znane z liberalizmu i demokratyzmu, jak Zjednoczone Stany Ameryki Północnej, zlepione przecież narodowościowo z kilkudziesięciu elementów, potrafiło w krótkim czasie wytworzyć silną spójnię wewnętrzną, wytworzyć atmosferę specjalnego państwowego uczucia, które odczuje każdy, kto zetknął się z obywatelem Stanów.

Dodajmy, że we wszystkich państwach wzmaga się po wojnie światowej tendencja większej spoistości państwowej, wnikanie organizacji państwowej w najodleglejsze komórki życia społecznego, a zrozumiemy, że Polska nie może stanowić odosobnionej wyspy wśród ogólnych tendencyj rozwojowych, nie może uprawiać negacji wobec własnego państwa, gdy wszędzie na świecie, a przedewszystkiem u naszych sąsiadów rośnie jego potęga i znaczenie.

Nie może nas zbić z tropu dowodzenie, że wychowanie ma być w pierwszym rzędzie moralne, a zatem ma dążyć do wyrobienia charakteru, gdyż wychowanie państwowe nietylko w niczem nie sprzeciwia się wychowaniu moralnemu, lecz owszem na niem się opiera. Wychowanie moralne podkreśla najsilniej stosunek jednostki do siebie samego względnie do drugich, akcentując jednostkę i jej charakter, mniej zwraca uwagi na życie społeczne i płynące stąd obowiązki. Wychowanie państwowe większy nacisk położy na dobro społeczne i dopiero na tem podłożu pozwoli jednostce dążyć do

dobra własnego. Można jednak z całym naciskiem podkreślić, że dobrym obywatelem może być tylko jednostka moralna, a zatem wychowanie moralne musi być fundamentem, na którym buduje się gmach wychowania państwowego. Podkreślanie tylko wychowania moralnego grozi, zwłaszcza w stosunkach polskich, niebezpieczeństwem rozpłynięcia się w nieuchwytnych ideałach dobra, piękna, bohaterstwa, poświęcenia. Wychowanie państwowe wskazuje cel konkretny i zupełnie określony sposób realizowania wspomnianych moralnych ideałów.

V.

ISTOTA WYCHOWANIA PAŃSTWOWEGO.

1. Wychowanie państwowe musi być realizowane przez uświadamianie o istocie i znaczeniu państwa (czynnik racjonalny), przez wszczepianie kultu dla państwa, przez budzenie radości i dumy z posiadania państwa (czynnik emocjonalny). 2. Wychowanie państwowe musi rozpocząć się w rodzinie. 3. W szkole tylko łączenie wiadomości materjalnych o państwie z pierwiastkiem emocjonalnym może dać pożądany rezultat. 4. Szerzenie kultu dla symboli państwowych, szacunku dla reprezentantów państwa. 5. Budzenie odpowiedzialności za czyny popełnione, budzenie poczucia godności narodowej. 6. Wychowanie państwowe buduje zarówno na wychowaniu moralnem, jak i na poczuciu narodowem i samowartości.

Na czem polega wychowanie państwowe? W jakim kierunku szkoła i rodzina muszą dążyć, aby przygotować młodzież do życia państwowego?

W pytaniu tem postawiliśmy obok siebie równorzędnie „szkołę" i rodzinę", jakkolwiek zdajemy sobie sprawę, że akcent paść musi przedewszystkiem na szkołę. Rodzina bowiem jako jednostka społeczna tkwi

jeszcze dość głęboko w negacji wobec państwa, jako skutek półtorawiekowej pracy wychowawczej. Nie znaczy to, żeby „rodzina" jako taka nie doceniała znaczenia państwa, żeby jej członkowie nie wygłaszali z pełnem przekonaniem tyrad na jego cześć. Dalecy jesteśmy od twierdzenia, żeby w „rodzinie" jako jednostce, nie było gorącej miłości ojczyzny, państwa, zdolności do poświęcenia i ofiar.

Cała historja Polski, głównie w okresie porozbiorowym, jest tego najlepszym dowodem.

O ile „państwo" jako ideał ma pełną wartość w psychice rodziny, to równocześnie „państwo" jako rzecz konkretna, państwo w swych realnych, codziennych przejawach, wywołuje raczej stosunek negatywny niż pozytywny. W narodzie polskim, jako sumie rodzin polskich, istnieje głęboka cześć dla państwa, istnieje pragnienie nietylko potęgi państwa, ale i silnego rządu, sprawnej administracji, zasobnego skarbu i t. d. i t. d.

Dzięki właśnie istnieniu tego społecznego i narodowego ideału staje przed oczyma naszemi żądanie jego realizacji. Objawia się ono w żądaniu niezawsze skonkretyzowanem, niezawsze nawet w całej pełni świadomem i wypowiedzianem — wychowania państwowego. Praktycznie rzecz biorąc, objawia się to poniekąd w rezygnacji nieraz głoszonej, że „my starsze pokolenie, zrodzone w niewoli, przeżarte kłótniami i waśniami partyjnemi, nie jesteśmy już zdolni do odrodzenia duchowego"; „starsze pokolenie musi wymrzeć, o ile mają nastać dobre czasy dla naszej ojczyzny..."; równocześnie jednak całą naszą nadzieję pokładamy w młodem pokoleniu, które wskutek innego wychowania, innych

ideałów zdolne będzie do zgody i wydatniejszej pracy nad wzmacnianiem państwa. Realizowanie zaś tego ideału spoczywać będzie przedewszystkiem na szkole.

Do czego zatem powinna szkoła i rodzina zdążać? Rodzina bowiem musi współpracować, aby wzmocnić działanie szkoły. W naszych stosunkach przedewszystkiem do przekształcenia psychiki polskiej, do przemiany negatywnego odruchu wobec państwa na pozytywny. Osiągnąć to można trzema drogami:

1. Przez uświadamianie istoty organizacji państwa, przez pogłębienie zrozumienia, że państwo jest warunkiem i źródłem siły politycznej, znaczenia kulturalnego i rozwoju ekonomicznego.

2. Przez szczepienie kultu dla państwa i jego symboli, przez budzenie szacunku dla reprezentantów państwa, przez uświadamianie, że losy państwa zawisły od współpracy, ofiarności obywateli, że zatem na nich spoczywa pełna odpowiedzialność za pomyślność państwa.

3. Wreszcie, jako wynik zrozumienia organizacji państwa i odczuwanego kultu dla państwa i jego wielkich synów, musi zapłonąć w sercach naszych uczucie radości z posiadania własnego państwa, a nawet uczucie dumy z przynależenia do niego.

Wytyczone drogi obejmują więc dziedzinę materjalnej wiedzy i wkraczają z całą świadomością w krainę uczucia. Połączenie harmonijne tych dwóch elementów da dopiero ideał obywatela. Przy przewadze uczucia stworzymy entuzjastę, który łatwo stać się może krótkowzrocznym szowinistą lub kapryśnym w uczuciach człowiekiem, regulującym swój stosunek do państwa na podstawie swych emocyj. Także podkreślanie li tylko elementu materjalnego, więc wiedzy o państwie nie jest

pożądane. Stworzy bowiem zimnego, wyrachowanego człowieka, który znowu będzie obliczał swój stosunek do państwa według korzyści, jakie ono mu zapewnia.

Stosunek do państwa musi być uczuciowo ciepły, nawet w pewnych chwilach entuzjastyczny, ale zawsze oparty na argumentach realnego bytu państwa. Tylko połączenie znajomości istoty państwa i miłości prawdziwej pozwoli przetrwać wiele ciężkich chwil, które los państwu przynieść może, potrafi bez żadnej sztucznej propagandy prowadzić do ofiar i bezgranicznego poświęcenia się dla ojczyzny. Tylko takie ujęcie nada uczuciowemu pojęciu „ojczyzna" pełne znaczenie, stworzy z niego organizm żywy i realny.

Wychowanie musi więc dążyć do wszczepienia tych materjalnych wiadomości o państwie, które są dla zrozumienia jego istoty niezbędne, musi też od zarania budzić uczucie dla istnienia państwa, dla ojczyzny, jako rzeczy najświętszej na ziemi.

Chronologicznie biorąc, budzenie uczucia może poprzedzić znajomość organizacji państwa i może a raczej powinno się rozpocząć już w domu, w rodzinie, aby w szkole doznać pogłębienia i uświadomienia.

W jaki sposób może to czynić rodzina? Niejednokrotnie, a może nawet powszechnie, rodzina budzi poczucie dumy z należenia do narodu polskiego: „jesteś Polakiem"... „Polakowi nie przystoi..." w sposób pozytywny i negatywny. Ubiera się dzieci w stroje narodowe — rodzaj niewinnej maskarady — prowadzi na uroczystości, uczy pieśni narodowych i t. d. Są to niewątpliwie cenne sposoby budzenia poczucia narodowego. Podobnie należałoby budzić szacunek, nawet entuzjazm dla państwa, objaśniać jego funkcje, wskazując

na osoby, dzierżące ster rządów, tłumacząc znaczenie i świętość barw narodowych i t. d. Naturalnie należałoby przedewszystkiem wobec dzieci nałożyć hamulec na wszelkie objawy nieuzasadnionego niezadowolenia z pracy państwa, jak np. narzekanie na podatki, rzucanie lekkomyślnych oskarżeń i podejrzeń na osoby, jednem słowem należy unikać wobec dzieci wyładowywania swego temperamentu li tylko dla „ulżenia sobie". Negatywne przejawy jako zazwyczaj silniejsze, głębiej i pewniej utkwią bowiem w duszy dziecka.

Oceniając zaś pod względem trudności wykonanie tego programu, moglibyśmy twierdzić, że łatwiejszą jest rzeczą określić sumę wiadomości, które są potrzebne do zrozumienia państwa, niż wskazać sposoby budzenia uczuć, względnie rodzaje uczuć, które w wyniku dadzą miłość ojczyzny. W rzeczywistości zaś nie można, a raczej nie powinno się wiadomości materjalnych oddzielać zupełnie od przeżyć emocjonalnych, przeciwnie tylko łączenie strony racjonalnej z emocjonalną dać może upragniony rezultat.

Doniedawna wierzyliśmy, że przez nauczanie wiadomości o państwie cel ten osiągamy. Nagromadziliśmy też potrzebne wiadomości z geografji, historji, statystyki, kultury współczesnej i stworzyliśmy osobny przedmiot szkolny: „naukę obywatelską", także „nauką o Polsce współczesnej" zwaną; domagaliśmy się pamiętania przez uczniów rożnych dat statystycznych i osiągnęliśmy znudzenie i zniechęcenie młodzieży, gdyż materjał podany był zbyt suchy, bezduszny i nie budził ani zrozumienia, ani entuzjazmu. Potrzeba wiec tchnąć nowego ducha w tę naukę, w pierwszym rzędzie nie robić z niej przedmiotu, przywiązanego do pewnego czasu

i klasy, ale wyzyskać każdy przedmiot nauki, każdą sposobność, aby uczniów o istocie państwa pouczyć.

Obowiązek ten naturalnie spoczywa w pierwszym rzędzie na nauczycielu historji i języka polskiego, ale właściwie każdy nauczyciel musi mieć pełną świadomość swego w tym względzie posłannictwa. Może to być w początkach robione w sposób prymitywny, naiwny, gdy się zwraca uwagę, że np. państwo buduje szkoły i umożliwia wszystkim naukę, że państwu zawdzięczamy środki komunikacyjne, bezpieczeństwo osobiste i materjalne. Potrzeba wskazać na działalność państwa w podnoszeniu higjeny społecznej, opieki nad biednymi i chorymi i t. d. Potrzeba tłumaczyć, że podatki i daniny nie są tylko ciężarem, którego się unika, lecz koniecznością, o ile życie społeczne ma mieć formy kulturalne i dalej się rozwijać. Potrzeba powoli wprowadzać młodzież w problemy aktualne państwa, więc uświadamiać co do istoty życia ekonomicznego, polityki zagranicznej, narodowościowej i t. d. Potrzeba, aby każdy uczeń cieszył się dorobkiem państwa, żeby w swem otoczeniu widział, że nowe drogi powstają, nowe udoskonalenia w oświetleniu i komunikacji, że coraz więcej wygody wprowadza się w życie, że rośnie majątek państwa. Każdy sukces w życiu państwowem, na polu ekonomicznem czy politycznem, powinien być przez nauczyciela i ucznia zarówno oczekiwany, upragniony i radośnie witany. Każdy uczeń musi stać się członkiem społeczności państwowej, żyjącym życiem państwa.

Unikać należy natomiast wszelkiej teoretycznej nauki na stopniu niższym, wdrażać natomiast w praktyczny sposób w poznawanie życia zbiorowego i jego

praw. Każdy wychowanek musi zrozumieć konieczność podporządkowania pragnień indywidualnych pod dobro społeczne, musi zrozumieć, że istotę państwa stanowi wspólny wysiłek wszystkich, dyktowany zrozumieniem celu, ale i miłością ojczyzny.

Praktyczną drogą do tego celu są wszelkie kooperatywy uczniowskie, wykazujące, że zbiorowy wysiłek nieskończenie więcej znaczy, niż jednostkowy zapał. Przyozdobienie klasy, sprawienie jakiegoś sprzętu z drobnych składek, jest doskonałą tego ilustracją. Poddawanie myśli tworzenia samorządu, kółek dla osiągnięcia jakiegoś specjalnego, konkretnego celu, uchwalanie przepisów klasowych (konstytucji) na podstawie obrad klasy i z jej woli, oto środki prowadzące do zrozumienia prawdziwych ustaw, rządu, organizacji wogóle. Poczynając od konkretnych, bardzo bliskich w początkach, choćby tylko materjalnych przykładów życia społecznego, dojdziemy później do zrozumienia życia państwa, jego polityki i posłannictwa dziejowego. Zrozumiemy, że państwo jest jedyną możliwą organizacją życia społecznego, że ono jest źródłem i środkiem do zdobycia znaczenia i potęgi dla narodu, a w dalszej, najdalszej perspektywie, pomyślności dla całej ludzkości.

Gdy tak pojmiemy wszczepianie wiadomości o państwie, to znajdzie dla siebie odpowiednią pracę każdy nauczyciel, historyk i literat, matematyk i przyrodnik, nauczyciel robót ręcznych i rysunków i śpiewu, gdyż każdy znajdzie dość sposobności, aby powiązać swoją specjalność czyto materjalnie czy emocjonalnie z życiem państwa.

Warunkiem jednak jest unikanie za każdą cenę fałszywego patosu, deklamacyj nieszczerych, pustych fra-

zesów. Nie zrobią wrażenia na naszej nowoczesnej młodzieży, nawiążą zaś do epoki, na szczęście minionej, gdy państwo i ojczyzna były dla nas dobrem idealnem, nie realnem.

Jakkolwiek podkreślamy ciągle, że podawanie wiadomości materjalnych o państwie musi iść w parze z budzeniem uczuć, to jednak nie od rzeczy będzie i tej stronie słów kilka poświęcić.

Domagamy się specjalnie w stosunkach polskich budzenia kultu dla państwa i jego reprezentantów, gdyż ani przeszłość z czasów niepodległości, tem mniej późniejsze czasy niewoli nie nauczyły nas tego. W przeszłości ceniliśmy niemal wyżej nasz honor osobisty, niż państwowy. Dość liczne zdrady państwa obrażonych w swej próżności jednostek, opór wobec władzy królewskiej, — w każdym szlachcicu polskim tkwiło głęboko przeświadczenie, że król z jego woli królem został, że każdy szlachcic królem być może — wreszcie zanik ofiarności codziennej na rzecz państwa, oto dowody prawdziwości naszego twierdzenia. Czasy niewoli kazały nam na symbole państwa niechętnie patrzeć i odmawiać im czci należnej, gdy to było tylko możliwe. Z jakąż rozkoszą zrywano w r. 1918 znienawidzone orły austrjackie i rosyjskie, palono portrety władców, niszczono wszelkie ślady dawnych znienawidzonych rządów! To wszystko się skończyło. Zaczyna się epoka wprost przeciwna, kultu państwa i jego symboli, ale do tego jest potrzebne zupełnie inne nastawienie psychiczne. Państwo musi mieć swój znak zewnętrzny, aby stało się dla szerokich mas czemś uchwytnem, konkretnem. Symbol państwa — godło państwowe, barwy państwowe — musi stać się przedmiotem kultu ogółu.

Nie lekceważmy symboli, nie straciły one bowiem nic ze swej doniosłości mimo epoki racjonalizmu i pozytywizmu, przeciwnych wszelkim irracjonalnym momentom. Symbolizm tkwi głęboko w naturze ludzkiej, każde głębsze przeżycie dąży do wypowiedzenia się w symbolu zewnętrznym. Czyż można wyobrazić sobie, by religja znalazła to rozpowszechnienie, to zrozumienie bez symboli zewnętrznych? Czyż wogóle religja nie stała się dostępną dla nieskończenie większej części wierzących jedynie dzięki materjalnym symbolom, które nawet niejednokrotnie umysły a raczej serca maluczkich identyfikują z ideą samą? Wszelkie wielkie porywy ludzkości, zarówno w dziedzinie religijnej jak politycznej i umysłowej, znajdowały swój wyraz w symbolach, w znakach; krzyż, półksiężyc, orły rzymskie, sztandary i herby i inne emblematy są tego dowodem.

Otoczenie godła państwowego czcią, zrobienie z barw narodowych świętego symbolu, unaocznia codziennie obecność i potęgę państwa; oto zadanie wychowawcze, które prowadzi do pogłębienia lub choćby tylko wywołania uczuciowego stosunku do państwa.

Praktyczni Amerykanie, którzy uchodzą w opinji europejskiej za skrajnych materjalistów, zrozumieli znaczenie swego gwiaździstego sztandaru, który, powiewając wysoko na budynkach nietylko państwowych, lecz większych prywatnych, przypomina im akt złączenia się unją 48 stanów, symbolizowanych gwiazdami, przypomina potęgę państwa, które pokojowo zdobywa coraz większy wpływ i znaczenie w świecie.

Powitaniem sztandaru rozpoczyna się dzień szkolny, a jest ono tak uroczyste, wśród takiego nastroju, że musi wywrzeć mimo powtarzania codziennego głębokie

wrażenie, zwłaszcza że towarzyszą tej akcji słowa ślubowania wierności sztandarowi i krajowi i słowa przeświadczenia czy dumy, że naród, przez sztandar ten reprezentowany, jest niepodzielny, zapewniający wszystkim wolność i sprawiedliwość.

Drobiazgowe przepisy mówią, jak ma się pozdrowienie i podnoszenie sztandaru odbywać, jakim ruchem go pozdrawiać, że wznoszony ma być w górę ruchem szybkim, energicznym, a opuszczany wolno, poważnie i t. d. Wzmianka o tem jest może nie od rzeczy, boć przecie wierzymy, że Amerykanie są od nas trzeźwiejsi, praktyczniejsi, więc może przekonamy się, że kult dla symboli państwa jest ważnym czynnikiem wychowawczym.

Łączy się z tem poszanowanie, kult dla reprezentantów państwa, dla władz. Konieczną jest rzeczą otaczać ich ogólną czcią, bo oni nie są tylko jednostkami, lecz przestawicielami tego, co nam najdroższe. Poszanowanie władz prowadzi w prostej linji do poszanowania państwa i do tego pogłębiania świadomości, że my mamy obowiązek obrony tej czci. Nie można pogodzić podkopywania autorytetu władz państwowych ze służbą dla państwa. Nie można tłumaczyć swych nieraz obłędnych czynów tem, że tylko osoby, indywidua poniżamy w opinji publicznej, nie dotykając w niczem autorytetu państwa. Jest to zasadnicze nieporozumienie, które zbrodniczo odbija się na samem państwie.

W ścisłym związku z szerzeniem kultu dla państwa względnie jego symboli pozostaje konieczność wychowywania do poszanowania osobowości, poczucia odpowiedzialności za każdy czyn jednostki.

Szanując cześć drugiego, domagamy się poszanowania własnej czci, własnej osoby, stwarzamy przez to wa-

runki współpracy w atmosferze rzeczowej i spokojnej. Wiara w dobrą wolę bliźniego, która wypływa niejako z powyższego, stworzy warunki pracy owocnej dla państwa.

Również poczucie odpowiedzialności za swe czyny, odwaga ponoszenia konsekwencji swego działania, są koniecznemi cnotami życia obywatelskiego, które muszą już w dziecku być ćwiczone.

Jakkolwiek wymagania te wkraczają, ściśle rzecz biorąc, w dziedzinę wychowania moralnego i kształcenia charakteru, to jednak stanowią one podwalinę życia zbiorowego, a zatem państwowego. Podkreślenie tych zalet charakteru jest tem konieczniejsze, że nie są one wrodzone usposobieniu polskiemu; poza tem mamy w tem nowy dowód, że wychowanie moralne styka się z wychowaniem państwowem, tworząc dlań grunt podatny.

Wspomnieliśmy poprzednio, że wychowanie państwowe musi budzić radość z posiadania własnego państwa i dumę z przynależności do niego. Może to nie byłoby potrzebne w innych narodach, gdyż zarówno Francuz, jak Niemiec, a jeszcze w wyższym stopniu Anglik znani są z tego, że swój kraj, swoją przynależność państwową i narodową cenią ponad wszystko. Nie można tego powiedzieć o Polakach wbrew wszelkim pozorom. Może zrobiły to ciężkie lata niewoli i polityczne prześladowania, może wielki upadek ekonomiczny i zubożenie całego narodu w czasach, kiedy nasi sąsiedzi często pracą rąk polskiego robotnika się wzbogacali, że Polak nie mógł być dumny ze swego pochodzenia, nie mógł się niem cieszyć. Niejednokrotnie też przybierał na się obce stroje, obcy język, często i nazwisko, byle zatrzeć

swe pochodzenie i upodobnić się do tych, którzy w jego opinji wyżej stali. Nie analizujmy powodów tego stanu, lecz stwierdziwszy ten fakt, musimy w wychowaniu z całą świadomością dążyć do wyrobienia samopoczucia narodowego i radości z odzyskania i posiadania państwa.

Nie chodzi o odświętne okazywanie uczuć patrjotycznych, nie chodzi nam tem mniej o wywoływanie zarozumiałości, próżności, szowinizmu narodowego. Lecz domagamy się wytworzenia poczucia godności narodowej, która każdej chwili każe pamiętać o odpowiedzialności wobec narodu, która na każdym kroku przypomina, że musimy dbać o sławę i cześć narodu, że musimy wywalczyć mu zaszczytne miejsce między innemi.

Ambicją naszą się stanie, aby każdy obcy musiał szanować Polskę dla jej pracy i wartości. Ambicją naszą musi być nie naśladowanie obcego, ale podnoszenie swego do rangi innych, dążeniem naszem musi być, aby przyczynić się do ogólnego dorobku ludzkości.

Praca w tym kierunku i świadomość odnoszonych sukcesów będzie budziła radość, będzie budziła zadowolenie. A są to dwie cnoty, których brak znowu usposobieniu polskiemu. Nieumiejętność życia, ciągłe przesadne narzekanie, nieznośny krytycyzm zabijają w nas radość życia, radość pracy, a w konsekwencji poczucie szczęścia. A przecież to optymistyczne nastawienie na życie i pracę jest połową wygranej, jest ułatwieniem pracy, wprost biologicznym warunkiem rozwoju.

Budzenie radości życia, optymizmu i wiary, że praca nasza będzie skuteczna, są zgoła różne od znanej lekkomyślności polskiej, wyrażającej się w zasadzie „jakoś to będzie”. Zasada ta była wyrazem inercji,

niechęci do wysiłku, do walki z przeciwnościami. Żądamy przeciwnie zachęty do podejmowania walki, żądamy trudu, opartego na przygotowaniu rozumowem, ale równocześnie żądamy wiary w swe siły.

Jakżeż często obcy turyści, czy uczeni zwracają naszą uwagę na dobre strony w niejednej dziedzinie życia naszego, jakżeż często obcy z podziwem patrzą na sukces pierwszego dziesięciolecia istnienia niepodległego państwa polskiego, wyrażający się stworzeniem z niczego przemysłu polskiego, szkolnictwa polskiego, zorganizowaniem administracji państwa i armji, chociaż my sami hiperkrytycznie na pracę naszą patrzymy i szerzymy beznadziejny defetyzm.

Wychowanie musi uczyć młodzież realnie obliczać wyniki pracy własnej, bez zbytniego entuzjazmu, ale i bez fałszywego niedoceniania. Musi wszczepić wiarę w siebie a przez to wiarę w państwo i przyszłość, musi oduczać bezmyślnego krytykowania bez równoczesnego wskazania istoty błędu czy polityki i dróg do sukcesu wiodących.

Gdy myślą zbierzemy uwagi, rzucone na temat wychowania państwowego, odkryjemy w nich elementy, odnoszące się zarówno do wychowania moralnego, jak narodowego. Inaczej bowiem być nie może. Wychowanie państwowe buduje zarówno na wychowaniu moralnem, jak na poczuciu narodowem, ale zmierza do ujęcia zasadniczych cech pierwszego, więc wyrobionego charakteru moralnego, jak i drugiego, więc poczucia narodowego i samowartości, celem zużytkowania ich do budowy gmachu państwa, które jest wyrazem i koroną jednego i drugiego. Zwalczanie postulatu wychowania państwowego, w imię wychowania narodowego lub mo-

ralnego, dowodzi tylko, że jest to wielokrotnie sprzeczka o słowa, albo też walka o jaśniejsze, konkretniejsze, lub bardziej zamazane, bo zbyt ogólne, ujęcie ideału wychowania. Przy dobrej woli i prawdziwej miłości ojczyzny, więc państwa polskiego z całą jego przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, pogodzenie musi nastąpić.

VI.

ZADANIE NAUCZYCIELA I RODZINY.

1. Nauczyciel musi mieć poczucie misji społecznej. 2. Musi wznieść się na wyżyny objektywizmu i być pionierem nowego pojmowania stosunku do państwa. 3. Rodzina musi widzieć wysiłki nauczyciela i stosować w życiu zasadę fair play.

Jeszcze słów kilka na zakończenie o wykonawcy tego programu wychowawczego. Kto go ma wykonać? Najlepiej byłoby, gdyby realizację przejęło na siebie całe społeczeństwo, to znaczy, żeby wszystkie czynniki życia społecznego, jak rodzina, każda grupa społeczna i stanowa przejęły się tą misją i wytworzyły atmosferę życia państwowego, wyrażającą się w ofiarności dla państwa, opartej na zrozumieniu istoty życia państwowego, na wierze w przyszłość i posłannictwo państwa, wypływającej z kultu dla państwa i radosnej dumy z jego sukcesów. Ale życzenie to długo jeszcze pozostanie w sferze pragnień, z powodów poprzednio wyłuszczonych, jakkolwiek w całem społeczeństwie polskiem istnieje podświadome dążenie do potęgi państwa.

Misję tę przejąć musi nauczyciel polski wszelkich stopni i typów szkolnych. Nauczyciel musi mieć poczu-

cie tej misji i pełną świadomość celu, do którego zdąża. Nauczyciel musi więc w pierwszym rzędzie stać się sam ideowym państwowcem, skupiającym w sobie w najwyższym stopniu te wszystkie zalety, które zamierza wszczepić w umysły i serca wychowanków.

Musi obok znajomości problemów życia państwowego odczuwać żywy kult dla państwa, musi wierzyć w jego żywotność i odczuwać radość, że danem mu jest dla tego państwa pracować na odcinku najważniejszym.

Świadomość ta pozwoli mu wzbić się niejako ponad codzienną powszedniość, pełną swarów i nienawiści, pozwoli mu spojrzeć na życie polskie od strony jego twórczej, pozwoli mu dojrzeć nietylko wielkie wysiłki, lecz i ocenić wyniki pracy dokonanej i natchnie go wiarą, że naród polski idzie do wielkiej przyszłości, że zajmie wśród innych narodów zaszczytne miejsce.

Gdy dojdzie do tego idealnego spojrzenia na swą pracę i życie polskie, wtedy potrafi znaleźć tę niesłychanie trudną równowagę, aby być aktualnym, t. zn. wczuwać się we wszelkie zagadnienia polityki bieżącej, a nie zostać politykiem, w znaczeniu jednostronnego ujmowania zjawisk życia i naginania ich do własnego widzimisię, wtedy potrafi w każdem wydarzeniu życia państwowego zdobyć się na historyczny niemal objektywizm, dopatrujący się dobrej woli i służby publicznej w działaniu osób, nawet sobie niemiłych. Tylko w ten sposób może uczyć szanowania czci drugich i ofiarnej pracy dla dobra państwa.

Są to wymagania znacznie wyższe, niż je zwykliśmy stawiać innym pracownikom państwowym. Ale nauczyciel musi je przyjąć, bo praca jego więcej jest dziś potrzebna i większe ma dla społeczeństwa znaczenie,

niż kiedykolwiek. Na nim spoczywa obowiązek przebudowy starego człowieka na obywatela wolnego, w wolnem państwie. Polski nauczyciel ma cięższe zadanie, niż nauczyciel jakiegokolwiek narodu, cięższe, ale szczytniejsze, bo musi w czasie niesłychanie krótkim odrobić błędy niemal wieków całych, bo musi wyczarować z duszy młodego pokolenia te wszystkie zalety, których brakło pokoleniom dawnym, a bez których nie potrafi się utrzymać nowożytne demokratyczne państwo.

Trudność zadania odstrasza i zniechęca tylko ludzi małego ducha, zachęca i sił dodaje moralnie silnym i wartościowym. Wierzymy w nauczyciela polskiego.

Równocześnie musimy gorąco apelować do rodziców, jako wyrazicieli ducha rodziny, aby zechcieli zrozumieć ciękie zadanie nauczyciela polskiego, płynące z tej misji, którą nakłada na niego społeczeństwo. Ale samo rozumowanie nie wystarczy. Trzeba wysiłku również wielkiego ze strony rodziny, aby wzbić się na wyżyny objektywizmu. Nie znaczy to, aby zaniechać czyto opozycji przeciw pewnym kierunkom politycznym, czy przynależności do pewnych stronnictw, czy też wyrzec się swego zdania o sprawach bieżących. Byłoby to nie wzbogaceniem, lecz zubożeniem ducha narodowego, byłoby to sparaliżowaniem jego sił żywotnych.

Ale jeżeli domagamy się od nauczyciela dopatrywania się dobrej woli w każdym czynie, jeżeli żądamy wzniesienia się ponad swój stan emocjonalny i uszanowania swego przeciwnika, to śmiało możemy to samo żądanie stawić przed oczy wszystkich rodziców. Dlaczego nie szukać najpierw dobrej strony w działalności, dlaczego nie wierzyć a priori, że i nasz przeciwnik

kocha ojczyznę i pracuje dla jej dobra, dlaczego nie wyrażać swych poglądów z poszanowaniem przeciwnika i siebie samego? A jeżeli już pogląd przeciwny zwycięży, dlaczego nie odczekać cierpliwie określonego terminu dla przekonania się, która ze stron rzeczywiście miała rację? Jeżeli zwycięża przeciwnik, czemu nie podać mu ręki z życzeniami zwycięstwa, choćby z równoczesną zapowiedzią ponownej walki przy nowych wyborach. Jeżeli na boisku sportowem, po grze dokonanej, namiętności milkną i przeciwnicy do jednego często zasiadają stołu, wyrażając podziw dla gry i sukcesów przeciwnika, choćby równocześnie czerpali z przegranej naukę na przyszłość, to dlaczego nie miałoby to być możliwe w rzeczywistych rozgrywkach życiowych? Prawda, w polskich stosunkach jest to trudne, bo nie nauczyliśmy się kontrolować naszego życia emocjonalnego, bo wybuchamy gwałtowną namiętnością, podobnie jak ludy pierwotne, by po krótkim czasie żałować naszego wybuchu. Ale jednak zachętą do pracy w tym kierunku mógłby być przykład innych narodów. Przecież życie publiczne w Anglji, Stanach Zjednoczonych, Francji i t. d. przebiega po dużo kulturalniejszych torach mimo całej namiętności walki.

Żądamy poszanowania przeciwnika, żądamy fair play, bo tylko wtedy nastanie pożądana współpraca domu i szkoły, bo tylko wtedy młodzież nasza zostanie wychowana na obywateli, ceniących i znających własne państwo, bo tylko wtedy zapewnimy spokojny rozwój państwu polskiemu.

A przecież tylko o to gra idzie.

SPIS TREŚCI.

I. Wstęp 3
II. Społeczny charakter wychowania 7
III. Wychowanie narodowe a państwowe 13
IV. Dlaczego wychowanie w Polsce musi być państwowe . . . 18
V. Istota wychowania państwowego 23
VI. Zadanie nauczyciela i rodziny 36